

## SZAKKÉPZÉS A SZAKKÉPZÉS FŐÁRAMÁN KÍVÜL

*„Az iskola, igen, ki kell mondani kényszerintézmény, hiszen alapja a tankötelezettség. Olyan – viszonylagos védettséggel bíró – társadalmi intézmény, ahol mintegy mesterséges formában megtanulható a »felőtt világ« sokféle hierarchiája, egyenlőtlensége is, de ilyen előiskola nélkül, valamiféle mesterkélt gyermeki seholnincsvilágot jelentő »alternatív« iskolában csak a családásokra s a kemény utólagos (pl. munkahelyi) kioktatásokra számíthat a diák.” (Tőkéczi 1998)*

*„Minden ugrott!”*

*„Úgy döntöttünk, a húgom és én, hogy elmegyünk munkanélkültre.”  
(volt szakiskolás diákok)*

*„...a szóban forgó képzési formákból kilépők évről-évre igen nagymértékben gyarapítják a szakmai átképzésre szorulókat táborát. Ez a képzési típus tehát mind a munkaerőpiaci folyamatok, mind pedig a lakossági igények szempontjából ellentmondást halmaz” (Gazsó et al 1998)*

A 90-ES ÉVEK SOK TEKINTETBEN jelent fordulatot a magyar oktatási rendszerben, ezen belül a szakképzésben. Ugyanakkor sok tekintetben az évtized csak formaváltozást hozott, miközben az iskola alapvető funkciói alig változtak. A speciális oktatási és nevelési szükségletű gyerekek képzésében inkább a folyamatosság és ezen belül a formai változások, semmint a radikális tartalmi változás a jellemző. A speciális képzési iskolák változatlan jellemzője, hogy

- mostoha körülmények között működnék,
- az intézmények falain belül keverten találhatók a pedagógiai és a szociális okokból a más intézményekből kiszorultak,
- bizonytalan az iskolák pedagógiai feladata és tisztázatlan az ott dolgozó szakemberek kompetenciája.

Ugyanakkor az iskolarendszer formai változásai (új terminológia, új iskolaszervezet, Nat stb.) nem hagyták érintetlenül a speciális oktatási szükségletűek képzését sem. Ennek a fentiekben jelzett folyamatosságnak és formaváltozásnak igyekeznünk bemutatni néhány jegyét egy szakképző középiskola- típus, a szakiskolák példáján keresztül.

A szakképzés 90-es években végbement radikális átalakulását már korábban elkezdtek vizsgálni (*Szép & Zachár 1996; Liskó et al 1997*). Az egyik korábbi vizsgálat fő globális megállapításai a következők voltak:

„A gazdasági és társadalmi rendszerváltás ... kiélezetten hozták felszínre a közoktatás, ezen belül a szakképzés problémáit. Ezek közül a legismertebbek: a túl korai specializáció és ennek következtében a 25–30%-os lemorzsolódás, az alacsony szakmai végzettségű fiatalok részarányát meghaladó munkanélküliség a pályakezdők körében.” (*Szép & Zachár 1996*)

A szakképző intézményeken belüli struktúraváltozással kapcsolatban a szerzők kiemelik, hogy: „Az alapvető ellentmondás véleményünk szerint az intézmény profilja(i) és a munkaerőpiac, illetve a társadalmi igények között feszül. Az intézmény adottságai meghatározóak az iskolaválasztásban. A szülők, illetve a tanulók ehhez kénytelenek alkalmazkodni, mivel érdekérvényesítési esélyeik a profil megváltoztatásához viszonylag csekélyek. ... A másik ellentmondás abból adódik, hogy az iskola elvileg érdekelt ugyan a gazdaság igényeinek minél jobb kielégítésében, a gyorsan változó igényekre viszont nehezen tud felkészülni a tantervek merevsége, illetve az innovatív tevékenység szűk lehetőségei (pl. a jó tanárok túlterheltsége, az anyagi ösztönzés korlátai stb.) miatt. ... Végül fontos megemlíteni az iskolák szemléleti ellenállását a szükséges profilváltozásokkal szemben. Ennek okai között említhető az egzisztenciális következményektől való jogos félelem éppúgy, mint a szervezeti és tartalmi változásokban való jártasság hiánya.” (*U. o.*)

A másik vizsgálatról készült tanulmány szerzői a következőket emelték ki:

„A 90-es évek első éveiben a szakképző iskolák egy része még halogatta a változtatást, illetve erőfeszítéseket tett annak érdekében, hogy megőrizze a korábbi szakmasztruktúrát és korábbi pedagógus-, illetve szakoktató állományát, vagyis az intézmény stabilitását. Azonban hamarosan kiderült, hogy ez csak annak árán valósítható meg, ha az iskola potenciális munkanélkülieket képez, melynek következtében mint oktatási intézmény egyre népszerűtlenebbé válik, és ez a jelentkezők számának rohamos csökkenésében is mérhető. A fejkvótás finanszírozás feltételei mellett viszont a jelentkezők számának csökkenése az iskolák teljes finanszírozási ellehetetlenüléséhez vezethetett volna, vagyis a szakképző iskoláknak a képzési szerkezet fokozatos átalakítása vagy az intézmény fokozatos leépülése jelentette az alternatívát.” (*Liskó et al 1997*)

A kutatók egyetértenek abban, hogy a szakképző középiskolák alapvető átalakuláson mentek át a 90-es években, aminek az az egyik fő vonása, hogy az iskolai profil és a képzési szerkezet megváltozása polarizálta a középiskolákat. A két nagy iskola típus – a szakmunkásképző és a szakközépiskola, illetve a szakközépiskola és a gimnázium egyesüléséből létrejövő iskolák – eltérő diák populációkat foglal magába. Velejárója a strukturális átalakulás, az intézmények szocio-kulturális heterogenitásának sokoldalú növekedése, és az ebből adódó újfajta belső iskolai szociális erőterek létrejötte. A szociálisan elitizálódottabb iskolák diákjai motiváltabbak és felkészültebbek a társadalmi és a gazdasági környezet változó igényeire történő reagálásban, és képesebbek saját életterv és munkavállalói terv kialakítására (*Bánfalvy 1999*).

A nyolcvanas évek közepétől a szakképzésben a fentiek mellett vagy azok részeként létrejöttek olyan kétéves képzést adó intézmények, a kétéves képzésű szakiskolák, amelyekben nem adnak szakképesítést. Olyan iskoláról van szó, amelyik nem egyezik meg egyik tipikus szakképző iskolával sem. Ezekben az iskolákban ugyanis olyan fiatalok tanulnak, akik más képző intézményekből *kiszorultak*. Olyan iskolákról lesz szó, amelyek a szakképzés főáramán kívül vannak.

## A szakiskolák létrejötte és fejlődése

Az 1985. évi I. törvény kimondta, hogy gondoskodni kell a középfokú oktatásban a fogyatékoságuk miatt együtt haladásra képtelen fiatalok pályaalkalmasságuk szerinti továbbtanulásáról. Ezen gondolat egyik legfontosabb szolgáltatója a *speciális szakiskolák* intézménye, amely kétéves középfokú, csökkentett tananyagú szakmai képzést adva hivatott elősegíteni az értelmi fogyatékosok elhelyezkedését. (A 86. paragrafus 1. pontja leszögezi: „A speciális szakiskola a többi középfokú iskolában tanulókkal fogyatékoságuk miatt együttthaladásra képtelen fiatalok számára a képességüknek megfelelő szakmákban, illetőleg betanított munkakörben való elhelyezkedést elősegítő képzést nyújt.” A 4. pont szerint: „A speciális szakiskolában szerzett bizonyítvány szakmunkási, illetőleg betanított munkakör betöltésére képesít.”) Az 1990. évi XXIII. törvény 28. paragrafusa megnyitja ezt az iskolatípust a normál általános vagy középiskolában alacsony teljesítményt nyújtó tanulók számára is, ami a fogyatékos és a nem fogyatékos tanulók összevonásához vezet az iskolatípuson belül. („A speciális szakiskolában azok a fiatalok tanulhassanak, akik nem fogyatékosok, de szakközépiskolában vagy szakmunkásképző iskolában nem tudnak a tanulmányi követelményeknek eleget tenni.”)

Az enyhe értelmi fogyatékosok speciális szakiskolái mellett léteznek képességfejlesztő szakiskolák is a középsúlyos értelmi fogyatékosok részére, de ezekben semmi néven nevezendő szakképzés nem folyik. Az értelmi fogyatékosok szakiskolái mellett létrejöttek az épek szakiskolái is, ahová az eredeti elképzelések szerint a nem fogyatékos, de az egyéb középiskolák követelményeit bármi okból teljesíteni nem tudó fiatalok kerültek. Motiválatlanok, viselkedési, beilleszkedési zavarokat mutató, részképesség hiányban szenvedő, deviáns vagy bármely más tanulási kudarchoz vezető jellegzetességet mutató fiatalok számára kialakított iskolák voltak ezek. Vannak gépipró szakiskolák, egészségügyi szakiskolák, normál szakiskolák, speciális szakiskolák – ezek eltérő funkciói nem teljesen világosak, statisztikai nyilvántartásuk sem teljesen áttekinthető. Ami számunkra a legfontosabb: a gyakorlatban az épek és a nem épek szakiskolái nem váltak el mereven egymástól. Mindegyik iskola – bár más-más arányban – tanít mind a két iskolatípusba szánt gyerekeket. (A következőkben nem foglalkozunk a gépipró és az egészségügyi szakiskolákkal, mert ezekről nem rendelkezünk megbízható és átfogó információkkal.)

A szakiskolákban tanulók létszáma és aránya a középiskolás korú népesség számának emelkedésével egy irányban, de azt messze meghaladó mértékben változott, és így a 90-es évek közepéig a szakiskolákban tanulók száma gyorsan emelkedett. A

szakiskolák háromnegyedét kitevő „épek szakiskoláiban” például a következők voltak a fő mennyiségi jellemzők az említett időszakban.

# 1. TÁBLA

*A szakiskolák néhány mennyiségi mutatója*

|                   | 1991-92 | 1993-94 | 1999-2000 |
|-------------------|---------|---------|-----------|
| Tanulólétszám     | 6062    | 17 298  | 6526      |
| Szakiskolák száma | 125     | 257     | 97        |
| Osztályok száma   | 238     | 747     | 313       |
| Pedagógusok száma | 261     | 760     | 379       |
| Kilépők száma     | 5523    | 11 155  | 4662*     |
| Kilépők aránya ** | 3,2     | 6,4     | 3,0*      |

\* 1998 \*\* az össze középiskolából kilépőhöz viszonyítva

Forrás: OM Oktatási statisztikai és KSH, Magyar Statisztikai Évkönyv alapján számítva.

Megjegyzendő az adatok kapcsán, hogy új feladatként (tehát jellemzően nem új iskolaként) lényegesen több intézmény foglalkozott szakiskolai feladattal 1993/94-ben, illetve 1994/95-ben, elsősorban úgynevezett „egyéb szakiskolai szakmák” tanításával (pl. házvezetőnő, szövegíró, kosárfonó, virágkötő stb.), mint korábban. (A 90-es években használt statisztikai rendszerben az intézmény fogalma intézménytípusi feladatot, illetve képzési helyet jelölt, tehát nem a szó szoros értelmében vett „önálló intézményt”. Az intézményfogalomnak valóban intézményként és nem feladatként, illetve képzési helyként való számba vétele legelőször a 2000/2001-es tanévben került sor.) A megnőtt igénynek megfelelően a 90-es években számos iskola (általában általános iskola és emellett szakmunkásképző, illetve szakközépiskola is) látott el szakiskolai feladatot. Az évtized második felében, az igények csökkenéséhez igazodva ezen iskolák az ilyen jellegű feladatot fokozatosan hagyták el, így csökkentve a statisztikákban nyilvántartott intézményszámot.

Az adatokból kiderül, hogy a középiskolák nem úgy reagáltak a 90-es évek közepén demográfiai okokból megnőtt tanulólétszámmra, hogy minden iskolatípusban bővült volna a felvételi keretszám, hanem úgy, hogy a mennyiségi többletet aránytalanul nagy számban a szakiskolákba és a szakmunkásképzésbe irányították. Az is látszik az adatokból, hogy a 9. és 10. osztályok megváltozott funkciói következtében a korábban a 8. osztály után a szakiskolába kerültek még „parkolnak”, és várják, hogy elérjék a 11. osztályos – a szakiskolai szakmai képzésre jogosító – szintet.

A szakiskolák elterjedtsége országosan egyenetlen, megyénként eltérő népszerűségnek örvend, jelezve, hogy a normál iskolák eltaszító ereje eltérő, és az eltaszítás során másfajta befogadási intézménytípusok léteznek az ország különböző megyéiben.

Az a tapasztalat, amit a korábbi kutatások során a kisegítő iskolákkal kapcsolatban nyertünk (*Bánfalvy 1995*), itt is érvényesnek látszik: döntően nem a szakiskolára szorulókatól függ a szakiskolák befogadó kapacitása, hanem a befogadó kapacitástól a szakiskolások száma.

## 2. TÁBLA

*Szakiskolák és osztálytermek száma az 1997/98-as tanévben*

|                   | Intézmények száma | Osztályok száma | Teljes középiskolás létszám * |
|-------------------|-------------------|-----------------|-------------------------------|
| Budapest          | 21                | 78              | 94 783                        |
| Fejér             | 10                | 19              | 15 617                        |
| Győr-Sopron       | 2                 | 3               | 17 234                        |
| Komárom-Esztergom | 8                 | 14              | 11 438                        |
| Szabolcs-Szatmár  | 8                 | 30              | 19 581                        |
| Borsod            | 8                 | 21              | 29 100                        |
| Nógrád            | 3                 | 12              | 6 547                         |
| Egész ország      | 127               | 339             | 38 6579                       |

\* 1999/2000

Forrás: OM Statisztikái

## A szakiskolák tanulói és oktatói összetétele

Egy tanulmányból már a 90-es évek elején kiderült, hogy a szakiskolába járó gyerekek összetétele igen heterogén: „Szakiskolánk más középiskolai és szakmai oktatásból kiszorult, hátrányos helyzetű, enyhe fokban értelmi fogyatékos, valamint állami gondozás alatt álló fiatalok szakmai képzésével foglalkozik.” (Kaszásné 1993) Hogyan kerülnek ezek a fiatalok ezekbe az iskolákba?

*1. A tanulók jelentős része gyenge tanuló volt az általános iskolában és ezért csak ez a középiskola vált számára elérhetővé.*

Egy 2000-es vizsgálat adatai szerint a szakiskolában tanulók mintegy 18%-ának volt bukása korábbi tanulmányai során (Bánfalvy 2000). Legtöbbjüket az általános iskola után „oda tanácsolták” tanáraik és családtagjaik, régebben úgy mondták volna, hogy „beszerezték őket” (a szakiskolás diákok közel 37%-a számára a család, 12%-a számára a tanárok adták az iskolaválasztásban a motivációt). Ahogy egy kutatási beszámolóban olvasható: „A tanköteles kort betöltött tanulókra már kevésbé figyelnek oda az iskolák. Feltételezésük szerint a 16. évet betöltött fiatalok egy része a felnőttoktatásban keres továbbtanulási lehetőséget, másik része munkát próbál vállalni. Pontos információ és adat azonban nem áll az iskolák rendelkezésére ezen rétegről.” (Kerekgyártó 2001)

*2. A tanulók egy másik csoportja korábban „kisegítő iskolába” járt, aminek nyomán továbbtanulási esélyei főleg erre az iskola típusra korlátozódtak.*

A kisegítő iskolát az alapfokú oktatásban eredetileg ugyan a normál általános iskolai követelményeket teljesíteni nem tudó, enyhe fokban értelmi fogyatékos gyerekek képzésére hozták létre, a korábbi évtizedek vizsgálatai azonban bizonyították, hogy:

- az általános iskolában nemcsak ép értelmű gyerekek tanulnak, hanem olyan enyhe fokban értelmi fogyatékosok is, akiket az általános iskola beilleszthetőnek vélt a normál gyerekek közé,

- az általános iskolából nemcsak enyhe fokon értelmi fogyatékos gyerekeket irányítottak a „kisegítő iskolákba”, hanem az olyan ép értelműeket is, akiket az általános iskolai pedagógusok nem tudna, illetve nem próbálnak beilleszteni az általános iskolai osztályokba. Például a cigány gyerekek aránya a kisegítő iskolákban a 90-es évek elején 42,3% volt és az elmúlt évtizedekben folyamatosan emelkedett (*Pik 1999*).

A volt „kisegítő iskolások” továbbtanulási karrierje változatosan alakul: az enyhe fokban értelmi fogyatékosoknak nyilvánítottak 9%-a speciális szakiskolában, több mint 7%-a szakmunkásképző iskolában fejezte be a tanulmányait, sőt a középsúlyos értelmi fogyatékosok 5%-a is az említett iskolatípusok valamelyikében tanult tovább a 90-es évek közepén. Az is kiderült a vizsgálatokból, hogy az iskolai karrier szignifikáns összefüggésben van a családi háttérrel, például az apák iskolai végzettségével: az iskolázottabb apák jobban ambicionálták gyerekeik középiskolai tanulását és nagyobb arányban és eredménnyel szerepeltek az ilyen származású gyerekek a szakiskolákban és a szakmunkásképző iskolákban. Ennek nyomán a szakiskolákban tanuló cigány fiatalok aránya elmarad a kisegítő iskolai cigány arány mögött (*Bánfalvy 1995*).

### *3. A szakiskolai tanulók harmadik csoportja azokból áll, akik magatartási okból kikerültek a középiskolákból.*

Ezek a magatartási problémák nem egyszer a család és az iskola eltérő szociokulturális értékeinek konfliktusaiból adódnak. Farkas az iskola és a tanulók össze nem illése és az ebből adódó iskolai kudarcok kapcsán megállapítja, hogy „Az iskolai kudarc egyik alapvető oka már korábban is a családok és az iskola értékmodellje közötti konfliktus volt. Várható, hogy az elszegényedő, bizonytalan munkaerőpiaci helyzetű rétegek értékmodellje még inkább távolodni fog az iskola által preferált modelltől.” (*Farkas 1996*)

*A szakiskolákban tanulók bármely csoportját is tekintjük, elmondható, hogy a tanulóknak a normál iskolákban való meg nem felelése abból adódik, hogy ezek a fiatalok a normál iskolai követelmények teljesítése szempontjából hátrányos helyzetűek.*

Ennek a hátrányos helyzetnek különböző forrásait, formáit és megnyilvánulási módjait szokták megnevezni:

„A hátrányos helyzet jellemzői különösen:

- A személyiség problémái (viselkedési zavarok, a pozitív énkép hiánya, az önbecsülés alacsony foka, gyenge akarati tulajdonságok, érzelmi elmaradottság, a kapcsolatteremtő képesség gátoltsága, szorongás stb.).
- Az iskolai tanulással szembeni motivátlanság, tartósan elszenvedett iskolai kudarcok, céltalanság, az a tudat, hogy a személyes életpálya tervezése, felépítése nem kecsegtet a boldogulás esélyével (pl. tartósan munkanélküli szülők esetén).
- A tanítási nyelv ismeretének fejletlensége (idegen anyanyelvű vagy elmaradott nyelvi-kulturális közegből jövők esetén), teljes vagy funkcionális analfabétizmus.
- A tanulási képességek elmaradottsága (enyhe fokú értelmi fogyatékoság, a figyelemkoncentráció képességének gyengesége, rossz tanulási technikák stb.), illetve részképesség-hiányok (disz kalkulia, diszlexia, diszgráfia).

- Ismeret- és képességhiányok (tartós iskolakerülés, tanulás-módszertani felkészületlenség, iskolai módszertani problémák stb. miatt).
- Társadalmi beilleszkedési zavarok (az együttműködési és alkalmazkodási képesség gyengeségei, destruktivitás, agresszivitás, büntetett előélet stb.).
- Szenvedélybetegségek (kábitószer, alkohol).
- Egyéb ok (korai terhesség, leányanyaság, a családi környezet hiánya stb.).

A hátrányok az egyes tanulóknál halmozottan vagy eltérő összetételben jelentkeznek, ezért az oktatás szabályozásának kialakításában olyan rendszer tekinthető optimálisnak, amely a jellegzetes problémákra valamennyi tanuló esetén közös megoldást kínál, de minden egyes tanuló számára megteremti az egyéni gondok kezelésének lehetőségét is.

Az iskolai hátrányok kialakulásának megelőzését, a hátrányok mérséklését nem elég 16 éves korban elkezdni. A hátrányok az óvodától jelen vannak a közoktatásban, ám a leszakadás kezdetét a kutatás az alsó tagozat végére, a felső tagozat elejére tesz. Felzárkóztatásra tehát ebben az időszakban is szükség van. Ennek lehetőségei részben adóttak, de nem elégségesek. Mindaddig a hátrányokat mérséklő rendszerek működését pazarlónak kell tekinteni, ameddig a pedagógia ezeket nem akkor és ott kezeli, amikor és ahol a tünetei először jelentkeznek.” (Kérégyártó 2001)

Ez a leírás azonban egyoldalú. Ugyanis bizonyos tanulói jellemzők a normál iskolák meglévő feltételei szempontjából minősülnek a teljesítményt hátráltató vonásokként. A normalitásnak a normál iskolák által képviselt fogalma konstruálja az ettől eltérő jellemzők deviáns címkéit. *A tanulók szemszögéből nézve az iskolák legalább olyan mértékben tekinthetők a tanulók szükségleteihez mérten inadekvátnak, mint amennyire a tanulókat szokták inadekvátnak mondni a normál iskola szempontjából.*

A szakiskolák tehát pedagógiai és szociális tekintetben is igen keverték. Tanulóikat egy dolog azonban közös vonásként jellemzi: valamennyiüket *eltaszították* (nyíltan vagy rejtetten) az egyéb képző intézmények. Elsődlegesen nem befogadja őket egy általuk választott iskola, hanem ebbe az iskolába taszítja őket a más iskolákban való megfelelési képtelenség. *A szakiskolába kerülő gyerekek számát és összetételét az alakítja ki véglegesen, hogy a normál iskola eltaszító szándéka milyen mértékű befogadó kapacitással szembesül a szakiskolák oldaláról.* Ha nagyobb a befogadó kapacitás, akkor az eltaszítottak nagyobb száma és szélesebb köre válik szakiskolai tanulóvá, ha kisebb, akkor a normál iskolák csak korlátozottan képesek az ott megfelelni nem tudó tanulóktól a szakiskolákba irányítás révén „megszabadulni”.

Az eltaszító és befogadó kapacitások alkujában kialakuló heterogén összetételű szakiskolai tanulói populáció olyan specialitás, amely nem kedvez a szakiskolákban folyó oktató-nevelő munkának: „Negatív hatású, hogy fel kell venni mindenkit a szakiskolába, akit máshonnan elutasítanak. Ez részben a fenntartó igénye, részben az iskola másképp nem tudná a szükséges számú tanulót beiskolázni. Csak néhány iskolának van módja szelektálni.” (U. o.) A szakiskolai igen heterogén tanulópopuláció szinte megoldhatatlan feladat elé állítja ma az ilyen feladatok elvégzésére nem felkészült pedagógusokat, hiszen a fogyatékosok számára adekvát elvárás és eljárás teljesen inadekvát a magatartás-zavarosok, a veszélyeztetettek vagy a szegények esetében, és vice versa.

*A szakiskola tulajdonképpen középfokon jeleníti meg azoknak a problémáknak a jelentős részét, amelyeket az alapfokú oktatásban a kisegítő iskolák hordoznak, néhány jelentős eltéréssel:*

- A középiskolás korú gyerekek egy része elhagyja az iskolarendszert, ezért az iskolák által egyáltalán nem tolerált gyerekek megszűnnek az iskolarendszeren belüli probléma lenni (még a szakiskolákba sem kerülnek be).
- Az érintett – a képzés intézményi peremére szorult – szakiskolás fiatalok száma és aránya többszörösére nő a kisegítő iskolákban tartózkodók számához képest.
- A szakiskolákban tartózkodók fiatalok érdekérvényesítési képessége sokkal nagyobb, mint a gyerek kisegítő iskolásoké, életkorukból adódóan is jobban képesek „hangot adni” érdekeiknek.

Ezekből az eltérésekből származnak a szakiskoláknak a kisegítő iskolákhoz viszonyított működési specialitásai.

## A szakiskolák működési feltételei

A szakiskolák sok szempontból mostoha körülmények között működnek. Az egy pedagógusra jutó tanuló létszám például messze magasabb itt, mint más középiskola típusokban.

### 3. TÁBLA

*Az egy pedagógusra jutó tanulók száma iskolatípusonként*

|           | Gimnázium | Szakközépiskola | Szaktanulmányi | Speciális szakiskola |
|-----------|-----------|-----------------|----------------|----------------------|
| 1991–1992 | 12,1      | 13,5            | 17,4           | 23,2                 |
| 1993–1994 | 11,6      | 12,9            | 15,5           | 22,8                 |
| 1990–2000 | 10,3      | 13,3            | 13,8           | 17,2                 |

Forrás: Halász & Lannert

A speciális szakiskolák kapcsán 1994-ben így fogalmazta meg a véleményét a budapesti helyzetet leírva egy, a szakiskolák egyikében oktató kolléga:

„1989 előtt a tanulók zöme el tudott helyezkedni, vagy annál a vállalatnál, ahol a betanított munkási oklevelet szerezte vagy a környezetében lévő gyárban, üzemben, abc-ben, parkfenntartónál stb. A gazdaság összeroppanása óta ez szinte majdnem lehetetlen.

Először is baj, hogy tanulóink csak betanított munkási oklevelet kapnak. Ez ma egyenlő a semmivel. A másik baj, hogy a képzés tanműhelyek nélkül, szakoktatók nélkül történik. A gazdálkodó szervek sem minden esetben ... tartják fontosnak a képzést. Ingyen munkaerőt látnak a tanulóban, aki minden munkát elvégez. Nincs fogyatékosokra vagy nagyon gyenge tanulókra kidolgozott (szakmai) tanterv. ... a speciális szakiskola, mint az oktatás periferiáján elhelyezkedő szervezet kiesik a fenntartó látószögéből.

A tanulók elhelyezkedése csak abban az esetben sikerül, ha a szülő saját gyermekét magánzóként alkalmazza, vagy ismerős, barát stb. szívességből felveszi.



A szakiskolában dolgozó pedagógusok, gyógypedagógusok, szakoktatók képzése megoldatlan, sőt még a főiskolán sincs kimunkálva.” (*Vulturné*)

A következőképpen jellemezte a fogyatékos és sérült emberek szakképzésének helyzetét a Munkaügyi Minisztérium egy 1995-ös vitaanyaga: „Az állam és a társadalom szerepvállalása ... fokozottabban merül fel a fizikailag vagy szellemileg sérült emberek vonatkozásában. Hazánkban, szakértő becslések szerint a népesség 9–10%-a, tehát 900 ezer – 1 millió ember veleszületett rendellenesség, betegség vagy sérülés által keletkezett – legtöbb esetben nemcsak átmeneti – testi, lelki vagy szellemi egészségkárosodásban szenved, s fogyatékoságuk meggátolja vagy nagymértékben korlátozza a társadalmi munkamegosztásba történő beilleszkedésüket.

Sokan közülük a képzési feltételek hiánya miatt tényleges képzési esélyhez sem jutnak. Másrészüket be tud kapcsolódni a szakképzési rendszerbe, azonban az ott megszerzett szakmai ismeret – annak korszerűtlen tartalma vagy alacsony munkaerőpiaci értéke miatt – nem teszi lehetővé a munkaerő piacba történő beilleszkedést. A szakmai követelmények elsajátításához szükséges feltételek mellett biztosítani kell mindazon szolgáltatásokat, amelyek lehetővé teszik e réteg számára a munkaerőpiaci integrációt.” Mikeczné megállapítja, hogy „a felkészítéshez szükséges gyakorlati oktatást ma már nem vállalják az üzemek. Együttműködési megállapodások hiányában az iskolák saját műhelyeikben vagy a környezet kínálta lehetőségeket kihasználva, maguk oldják meg a gyakorlati képzést.” (*Mikecz 1993*) Vulturnét idézve hozzáteszi azt is, hogy „az 1986 óta élő speciális szakiskolának, mint iskolatípusnak még egyetlen tankönyve sincs! Ez a tény tankönyvpótló jegyzetek írásával és különféle iskolatípusok tankönyveinek beszerzésével, szelektálásával terheli a tanulókat és tanárokat.”

## Néhány vizsgálati eredmény

1999-ben és 2000-ben összehasonlító empirikus vizsgálatot végeztünk (*Bánfalvy 2000*), amelyben többek között az egyes középiskolai szakképző intézmények belső életét vizsgáltuk. A megkeresett iskolák a következők voltak:

- Szakiskola (I.) Az iskola kimondottan a tanulási problémákkal küzdő, a hagyományos iskolai intézményekben nehezen megfelelő fiatalok közül rekrutálja tanítványait.
- Szakmunkásképző és szakközépiskola (II.) Az iskola a hagyományos szakképző középiskolák közé tartozik, amelyben hagyományos szakmákban és módszerekkel oktatnak tanulókat.
- Közgazdasági szakközépiskola (III.). Az egyik vezető reform iskola, amelyben az elmúlt évtizedben gyökeresen megváltoztatták a képzés profilját és módszereit. Új, prosperáló szakmák, laza, diákcentrikus képzési módszerek jellemzik.

A három, sok szempontból eltérő iskola kiválasztása révén reméltük, hogy viszonylag a teljes spektrumot reprezentáló képet kaphatunk a budapesti szakképző iskolákról és diákjaikról. A következőkben ennek a vizsgálatnak néhány empirikus eredménye köré szőjük mondanivalónkat, de felhasználjuk más, közelmúltban végzett kutatások, elsősorban a Nemzeti Szakképzési Intézet által végzett felmérés (*Kérékgyártó 2000*) tapasztalatait is.

### *Az iskolai közérzet és légkör*

A 90-es évek előtt a hagyományos tiszta profilú szakképző iskolákban túlnyomórészt alacsony szocio-demográfiai státusú diákok tanultak. Képzésükben a közismereti képzést háttérbe szorította a gyakorlati szakmai képzés. Nemcsak az volt az iskolai élet jellemzője, hogy a diákok azonos normák szerint gondolkodtak és éltek, hanem az is, hogy a tanári karral való kapcsolatukban létrejöttek a rejtett tantervet és házirendet működtető cinkos kompromisszumok és az iskolai rend fenntartásának kooperatív patternjei. Az ilyen iskolában nem ritka a „deviánsnak” nevezett viselkedésformák jelenléte és az iskola általi tolerálása (dohányzás, italfogyasztás, hiányzások, a testi fenytetés valamilyen formája és a fizikai erő kultusza, a „csúnya” beszéd, a korai és nyílt szexualitás – a középosztályi szemüvegen keresztül „deviánsnak” tűnő munkáskultúra jellemzői stb.).

A szakiskolák többségében a jellegzetes magatartásformákról a következő beszámolót olvashatjuk egy kutatási beszámolóban:

- „• az órák zavarása beszélgetéssel, jópofáskodással, az ülőhely engedély nélküli elhagyásával,
- durva, trágár kifejezések használata, sok esetben rutinszerűen,
- az önfegyelem hiánya, ötletszerű beleszólás mindenbe, kéretlen véleménynyilvánítás,
- a felnőttekkel szembeni tisztelet hiánya iskolában és iskolán kívül,
- ha a tanár közvetlenebbül elbeszélget velük, félreértik és »haverkodó« stílusra váltanak át,
- a felelés, dolgozatírás, házi feladat elkészítésének megtagadása,
- eltávozás, igazolatlan távollét arról az óráról, ahol teljesíteniük kellene.

A tanulók művelődési igénye a pedagógusok szerint messze elmarad a középfokú iskolában elvárhatótól, pl. színházba csak akkor mennek, ha kötelező, kiránduláson ellógják a múzeumlátogatást. Szinte alig olvasnak. Olvasási attitűd-vizsgálatot végzett tanár elmondta, hogy a lányok az ún. női lapokat, a fiúk legfeljebb autós újságot olvasnak, budapestiek a METRO újságot, igen kevesen napilapot, ott is főként a sportrovatot.

Tájékozódásuk forrása szinte 100%-ban a televízió.

A tanárok véleménye az, hogy a tanulók többségéből hiányzik a belső késztetés, a motiváció a tanuláshoz. Érdemtelenek, nem érzik, hogy az iskolában szerzett tudásra szükségük lenne, a szakiskoláról való elképzeléseik irreálisak és hiányosak, pl. megvannak győződve arról, hogy tanulás nélkül is megszerzik a szakképzettséget. Nem számítottak arra sem, hogy csak közismereti óráik lesznek a kilencedik és tizedik évfolyamon, szerettek volna műhelyben tevékenykedni.

Az osztályok hangadói a túlkoros tanulók, akik még a törekvő illetve a tehetségebb tanulók is visszahúzzák, ugyanők az okai annak, hogy sok esetben a 10. osztályban ősszel ismét előlről kell kezdeni az osztályközösség építését, a viselkedési és tanulási szokások kialakítását.” (*Kérékgyártó 2001*) Liskó szerint: „A szakmunkásképzők diákjai nemcsak gyengébb tanulók más középiskolásoknál, de lényegesen több magatartási, illetve fegyelmi probléma merül fel a nevelésük során.” (*Liskó 1997*)

A fent leírt tipikus rendzavarási formák magyarázatára sokféle lehetőség van, egy azonban biztos: az iskolai rendzavarás „társadalmi tény”. Funkciókkal bír, amelyek között fellelhetőek a proteszt, a konstruktív változtatás lehetetlenségére való destruktív reagálás, az eszköztelenek tiltakozásának ösztönös, vulgáris, romboló és önromboló vonásai. Egyszerűen fogalmazva: a tanulók nem érzik jól magukat az iskolában.

Annyiban változott a helyzet az elmúlt években, hogy ma a szakképző intézmények heterogénabbak a korábbiaknál, mivel a szakmai képzési profilokat és képzési szinteket keverten tartalmazó intézmények az egyes képzési profilokhoz és szintekhez tartozó tipikus, és egymástól lényegesen eltérő származású tanulópopulációkat is „összevegyítik”. Ez számos szocio-kulturális gyökerű hétköznapi konfliktust eredményez a tanulók között. Erre az egyik legnyilvánvalóbb példa a szakiskola: „A tanulók egymáshoz való viszonyában jellegzetes tünet a durvaság, erőszak, zsarolás, trágár beszéd (még a lányok sem ügyelnek a beszédükre, nem zavarja őket a tanárok jelenléte sem, »természetesen« használják ezeket a szavakat), szolidabb viselkedésű társaikat leszólják, kigúnyolják.” (*Kerékgyártó 2001*)

Az iskolák szocio-kulturális jellemzői nemcsak a diákság és családjuk jellemzőiből adódnak, az iskolai karakter és az egyes iskolák közötti eltérések konstruálásához hozzájárul a *tanári kar* is. Nem tekinthetünk el itt például attól a nyilvánvaló tényről, amit a szakképzésben a szakoktatók jelenléte jelent, akik nemcsak alacsonyabban és más jellegűen iskoláztak, mint a szaktanárok és a közismereti tanárok, hanem, akik a valódi munka világa, a tényleges munkahelyek felé is kapcsolódnak és így képesek a szakképző iskola kultúrájába behozni a munkahelyi és a szakmai gyakorlati kultúrát is.

Ferge és munkatársai a 70-es években, a szakmunkásképzők pedagógusairól írva nemcsak fontos értelmezési aspektusokat vetettek fel az iskolák tanári karában fellelhető belső szocio-kulturális viszonyokkal kapcsolatban, hanem máig ható érvénnyel ábrázolják az egyes tanár csoportok egymáshoz való viszonyát: „A társadalmi származás, az iskolai végzettség szintje, megszerzésének módja, a pályán belüli mozgások és ezzel kapcsolatos vágyak, továbbá a társadalmi kapcsolatok egész hálózata a házastársaktól a barátokig, a három pedagóguscsoport közötti szignifikáns eltérésekre utal. ... Jelentősen eltérnek az egyes pedagóguscsoportokat legközvetlenebbül foglalkoztató problémák is. ... Az elméleti tanárok és a szakoktatók között további sajátos választóvonalat épít ki az, hogy eltérő közegben eltérő feltételekkel dolgoznak.” (*Ferge et al 1980*) A fentiek egyik következménye az, hogy „az iskola pedagógiai, nevelési törekvéseit alkalmasint nehezíti az iskolán belüli differenciáltság, kiváltképpen, mert olykor nem egyszerűen különbségekről, hanem alapvető kérdések eltérő megítéléséről van szó.” (*U. o.*)

Ez a heterogenitás az oktatói karon belül egyszerre előny és hátrány is, hiszen amellett, hogy konfliktusok forrása, ugyanakkor a létrejövő heterogenitás pozitív vonatkozása az, hogy „...a társadalmi kapcsolatrendszer és a tapasztalatok heterogenitása ... elősegíti az iskola általában zárt, gyakran életidegen világának nyitását. Fontos elem az is, hogy a jövő munkásainak képzését és nevelését jórészt olyanok végzik, akik maguk induló környezetük és egyéni életútjuk révén közvetlen kapcsolatban vannak

a munkássággal.” (U. o.) Szocio-demográfiai tekintetben szintén lényeges (és az előzőektől nem független) eltérés a tanári karokban a nemek eltérő arányában (a gimnáziumokban és a szakképző intézmények elméleti képzésében magasabb a nők aránya a szakképző iskolák egészéhez, azon belül is a gyakorlati képzéshez viszonyítva) vagy az eltérő életkori összetételben mutatkozó különbség (a modern szakmákra a fiatalabb, a hagyományosabbakra az idősebb tanári kar a jellemző), amelynek szintén vannak szocio-kulturális következményei.

Kerékgyártó kutatási beszámolója szerint: „A 30 iskolának kb. a harmadában volt egyértelmű az a vélemény, hogy a nevelőtestület tagjai nem rendelkeznek megfelelő szakértelemmel a kialakult devianciák kezeléséhez, az Európai Bizottság által is javasolt speciális nevelési-oktatási eljárások alkalmazásához. Indirekt módon azonban a többi iskolában is kiderült, hogy sok konkrét problémával nem képesek megbirkózni.

Az iskolák a pedagógusok továbbképzésére rendelkezésre álló kereteiket döntő többségében a közoktatási törvény által előírt szakképesítések megszerzésére használják fel. Mind az iskolavezetők, mind a pedagógusok azt várják, hogy a tantestületek továbbtanuló pedagógusai új szemléletmódot, új ismereteket és új módszereket honosítanak meg a pedagógiai munkában. Ahol a szakközépiskolai osztályokban is tanítók számára világbanki képzés indult, ott esetenként személyiségfejlesztő és tanulás-módszertani felkészítést is kapnak a pedagógusok. Azt remélik, hogy ennek hatása előbb-utóbb a szakiskolai osztályokban is érezhető lesz, hiszen többségük mindkét iskolatípusban tanít. Ilyen továbbképzésre nagyobb számban akkor tudnának beiskolázni, ha a munkakörük betöltéséhez előírt végzettséggel már rendelkeznének a tanárok és szakoktatók.

A vizsgált iskolákban iskolapszichológus egy hely kivételével sehol nincs, szociális munkás, pedagógiai asszisztens egy iskolában sincs, fejlesztő pedagógus sehol nincs.” (Kerékgyártó 2001) A szerző még hozzáteszi, hogy „Nagyon rontja az oktatás hatékonyságát, hogy úgy tűnik, egyre több iskolára jellemző a tanárok évközi fluktuációja, valamint a sok továbbtanuló, továbbképzésben résztvevő miatt gyakori az órák elmaradása.” (U. o.)

A szakiskolákban is jelentősek a szociálisan heterogén *tanári karon belül* a szocio-kulturális gyökerű eltérések és az ezekből kinövő konfliktusok is. A másfajta szemléletet hordozó képzési területek értékrendjei, szokásai néha szembe is kerülnek egymással. Az egyik interjúalany (igazgató) nyilatkozatában megfogalmazódik e konfliktus egyik dimenziója: „Én elsősorban úgy érzem, hogy a gyerekekkel nagyon jól szót értek mint pedagógus, nagyon szeretem őket, nagyon szeretek tanítani, és talán ez lenne az elsődleges gondolatom. Nehezebb a tanárokkal bánni, mert nagyon okosnak tartja magát minden tanár a saját szakterületén, nyilván igaz is, és nehezen kezelhetőek a tanárok. Különösen az egyetemet végzett emberekkel van sok problémám, konfliktushelyzetem, és könnyebb dolgom van a szakoktatókkal, akik valahogy közelebb vannak a gyakorlathoz. Magam is a gyakorlathoz vagyok tulajdonképpen közelebb, úgy érzem. Az, hogy népszerű vagyok-e vagy nem, azt nem tudom, nem tőlem kellene megkérdezni. Én úgy érzem, hogy egyes körökben nem, egyes körökben igen. Ahol nem, az azért van, mert az a munkaközösség nem így képzelte el az ő

munkáját, máshogy képzelte el, én egy kicsit keményebb vezetési stílusban dolgozom.”

Ferge és munkatársai pozitívként emelték ki, hogy az általános iskolákhoz viszonyítva a szakmunkásképző iskolákban a tanárok és a diákok viszonylag hasonló szociális jellemzői mérséklék a tanár-diák szociokulturális konfliktusokat. Mint írták: „...ha a gyerekek jobban, kevésbé idegenül érzik magukat ebben az iskolában, mint az általánosban, akkor ennek részben az lehet az oka, hogy pedagógusaik közül többen beszélnek »közös nyelven«.” (Ferge et al 1980) Ilyen vonások ma is léteznek. Az egyik tanuló például így nyilatkozott kedvenc tanáráról: „A szakmai tantárgyak tanáraitól csak jót tudok mondani. Jó, szakmailag biztos nem tudnak olyan sok jót mondani rólam, de emberileg nagyon jól megvoltuk. Tanár-diák. Esetleg úgy is, mint cimborák. Pedig nem fiatal egyik sem. Nem tudok róluk semmi rosszat mondani, mert jók, mint tanár, embernek meg még jobbak. Pl. ha megláttak engem ballagáson, vagy nem is ballagáson, banketten – a szakmunkásvizsga letétele után –, hát ott csak eleresztettük magunkat, a tanárok is eleresztették magukat, és beszélgetések voltak. Volt ezért más is. Együtt mentünk el fagyizni, akkor elmentünk biliárdozni velük.”

Az iskolai közérzet szempontjából fontos, hogy a diákok hogyan vélekednek tanáraikról. A kutatásunkban szereplő diákok általában elégedettebbek voltak tanáraik szaktudásával, mint emberi tulajdonságaikkal, fél évvel az iskola befejezése után a következőképpen értékelték volt iskolájukat:

#### 4. TÁBLA

*Azok aránya, akik elégedettek voltak volt iskolájukkal az alábbiak szerint (%)*

|  |    |
|--|----|
| A tanult elméleti tárgyakkal                       | 92 |
| A tanult szakmai tárgyakkal                        | 94 |
| Az iskolai légkörrel                               | 81 |
| Tanáraik szaktudásával                             | 94 |
| Tanáraik emberi tulajdonságaival                   | 96 |
| Osztálytársaikkal                                  | 87 |
| Általában hasznosnak látja az iskolában tanultakat | 90 |

Figyelemre méltó, hogy az iskolai légkörrel és az osztálytársaikkal kapcsolatban mutatkozott meg viszonylag a legnagyobb elégedetlenség.

A szakiskolai tanulók között nagyon magas (40% fölötti) a bukások és a lemorzsolódások aránya. Az elsőéves szakiskolások és a szakközépiskolások tanulmányi előmenetele kapcsán Kerékgyártó megállapítja, hogy „a tanulók közel fele a nyolcadik utáni iskolaváltáskor nem felelt meg a szakiskolai, szakközépiskolai követelményeknek, és az a tanulók negyedénél év végén is megismétlődött. Ha figyelembe vesszük, hogy a vizsgált iskolák döntő többsége mindkét tanévben beiskolázási létszámgondokkal küzdött, és ezért elemi érdekük fűződött ahhoz, hogy a hozzájuk beiratkozott tanulókat megtartsák, az eredmények mögött lévő valóságos tudástartalom feltételezhetően még ennél is kevesebb.” (Kerékgyártó 2001) A tanárok az olvasási és számolási nehézségeket, az előismeretek és a tanulási készség valamint a motiváció hiányát,

a családi háttér zavarait, a magatartási problémákat, továbbá az életcél bizonytalanságát jelölték meg a tanulók kudarcainak fő okaiként (*U. o.*).

A szakiskolai tanulókkal kapcsolatban a tanárok által megjelölt iskolai kudarc okainak hátterében gyakran az áll, hogy az iskolák működése sok mindenben nem illeszkedik a tanulók igényeihez és képességeihez, általában pedagógiai jellemzőihez: „Az 1993-as közoktatási törvény hatálybalépése óta okoz gondot az a változás, hogy a nem érettségit adó képzésbe iratkozó tanulók számára két évvel későbbre tolódott a szakmai képzés, illetve a gyakorlati oktatás. Mind a pedagógusoknál, mind a tanulóknál megjelenik az az álláspont, hogy korábban a szakmunkástanulók legalább a tanműhelyben sikerélményhez juthattak, most viszont kizárólag olyan tanórákon kénytelenek részt venni, amelyben az általános iskolában is kudarcosak voltak.” (*U. o.*)

### *Tervek és valóság az iskola után*

A makrostatisztikák egyértelműen jelzik, hogy az alacsony iskolázottságúak nagyobb arányban vannak veszélyeztetve a munkanélküliség által, mint az iskolázottabbak. 1999 első negyedében például a foglalkoztatottakon belül a szakmunkásképzőt és a szakiskolát végzettek aránya 33,3%, a munkanélküliek között 37,9% volt. A középiskolai végzettségűek esetében ugyanakkor a megfelelő arányszámok 33,4%, illetve 24,8% voltak. A diákoknak tehát objektíve viszonylag rosszak a jövőbeli munkaerőpiaci kilátásai.

Miközben a legtöbb diáknak többé-kevésbé határozott elképzelése van a jövőjével kapcsolatban, sokuk számára a jövő elég bizonytalan. Gyakran nem léteznek határozott és átgondolt tervek a közeli vagy távolabbi jövőjükkel kapcsolatban. Gyakran fantáziálnak vagy nyíltan bevallják, hogy nem tudják, hogy mihez kezdjenek az iskola után. A következő táblázat első oszlopa azt mutatja, hogy az általunk végzett vizsgálatban tavasszal milyen tervekről számoltak be a szakiskola tanulói. A második oszlop azt jelzi, hogy a novemberben megkérdezettek hogyan emlékeznek vissza fél évvel korábbi terveikre. A harmadik oszlop pedig azt jelzi, hogy ténylegesen mit csináltak november végén a követésez vizsgálat adatlapját kitöltők.

### 5. TÁBLA

#### *Tervek és tények az iskola után a szakiskola tanulói között (%)*

|               | Tavaszi tervek | Novemberi emlék | Novemberi tény |
|---------------|----------------|-----------------|----------------|
| Tanulás       | 52,8           | 67              | 64             |
| Munkavállalás | 26,9           | 42              | 40             |
| Vállalkozás   | 18,9           | 13              | 2              |
| Házasság      | 14,1           | 10              | 0              |
| Nem tudja     | 21,1           | 8               | 0              |
| Egyéb         | 10,2           | 0               | 0              |

Az adatok szerint ténylegesen nagyobb arányban folytattak további tanulmányokat a válaszolók, mint azt eredetileg tervezték. Ebbe beleértendő azok, akik újabb iskolába jártak, felvételi előkészítőn vettek részt vagy nyelvtanfolyamra iratkoztak be. Sok-

kal kevesebb volt közöttük a vállalkozó, mint azt korábban tervezték. Az eredeti elképzelésekhez viszonyítva jelentősen nőtt viszont a munkát vállalók aránya, és a válaszolók 13%-a volt november végén munkanélküli.

Az országos statisztikák szerint az alacsony iskolázottságnak a vagyoni helyzetre és a keresetekre is negatív hatása van. Miközben Magyarországon a háztartások egészén belül a szakmunkásképzőt és a szakiskolát végzett családfőjű háztartások aránya 23,7 százalék, a lakosság legszegényebb alsó tizedében ez az arány 27,4 százalék volt 1999-ben. A nemzetgazdasági átlagtól a szakmunkásképzőt és a szakiskolát végzettek keresete közel 20 százalékkal maradt el a versenyszférában és 36 százalékkal a költségvetési szférában 1998-ban. Pedig a szakiskolások is nagy fontosságot tulajdonítanak jövőbeli keresetüknek. Az általunk megkérdezett diákok között a jövőendő munkahellyel kapcsolatban egyöntetűen a magas fizetés volt a legfontosabb elvárás. Ugyanakkor figyelemre méltóan sokat jelölték meg a jövőendő munkahely megítélésével kapcsolatban fontos szempontként a jó munkahelyi légkört, valamint az érdekes munkát is. Feltűnően kis jelentőséget tulajdonítottak viszont annak, hogy a munka ne legyen fizikailag nehéz vagy veszélyes.

## 6. TÁBLA

*Azoknak a szakiskolát végzetteknek az aránya, akik fontosnak, illetve megvalósultnak tartották az alábbiakat*

|                               | Elvárás | Tény | Eltérés iránya |
|-------------------------------|---------|------|----------------|
| Jó fizetés                    | 82,5    | 19   | -              |
| Biztos munkahely              | 56,4    | 27   | -              |
| Nem nehéz fizikailag a munka  | 9,0     | 27   | +              |
| Ne kelljen sokat utazni       | 9,5     | 29   | +              |
| Ne legyen veszélyes a munka   | 16,6    | 27   | +              |
| Jó légkör                     | 69,7    | 38   | -              |
| Érdekes munka                 | 35,1    | 29   | -              |
| Legyen a társadalomnak fontos | 9,0     | 25   | +              |
| Feleljen meg a képzettségének | 18,0    | 25   | +              |
| Jó a munkaidő beosztás        | 13,3    | 10   | -              |

A szakiskola végzett diákjainak válaszaiból azt láthatjuk, hogy míg például a válaszolók 82%-a tulajdonított nagy jelentőséget a jövőendő munkahelyével kapcsolatban a fizetésnek, csak a ténylegesen dolgozó válaszolók 19%-a volt elégedett a fizetésével az év végén. Néhány aspektusban a várakozások rosszabbak voltak a novemberi tényeknél: a tényleges munkahelyük sok tekintetben komfortosabb, mint azt korábban elvárták. Globálisan a válaszolók egyharmada teljesen, fele úgy-ahogy elégedett volt, és csak 17%-a volt kifejezetten elégedetlen az év végi munkahelyével. Az életben, úgy látszik, azért a fiatalok kevesebbel is beérték, mint ahogy azt még iskolás korukban elképzelték.

A végzés előtt álló diákoknak csak mintegy 15%-a lépett kapcsolatba valamilyen munkaközvetítő szervezettel, a többiek abban bíztak, hogy önállóan, intézményes

segítség nélkül is el tudnak helyezkedni. Abban az esetben, ha nem sikerülne munkahelyet találni, a válaszolók a következőket készültek megtenni:

# 7. TÁBLA

*Mit tenne, ha az iskola után nem találna munkát?*

|                             | I.   | II.  | III. |
|-----------------------------|------|------|------|
| Átképzésben venne részt     | 14,2 | 21,5 | 3,9  |
| Tanulna                     | 41,0 | 29,9 | 48,1 |
| Külföldre menne             | 12,3 | 9,8  | 22,1 |
| Vállalkozna                 | 17,5 | 15,0 | 10,4 |
| Egyetemi előkészítőre menne | 1,4  | 6,5  | 6,5  |
| Nyelvet tanulna             | 17,9 | 24,3 | 24,7 |
| Egyéb                       | 6,1  | 7,0  | 10,4 |
| Nem tudja                   | 17,5 | 14,0 | 10,4 |

A válaszokban feltűnően magas volt a vállalkozni akarók felbukkanása, főleg a szakiskolában. Számos esetben ugyan inkább kényszer-vállalkozásokról volt szó, ez azonban nem változtat azon, hogy a vállalkozási szándék (összhangban a korábbi válaszokkal) emelkedni látszik a szakképzésben résztvevő fiatalok között. Az átképzés és a tanulás is gyakran említett szükségterv volt. Ugyancsak feltűnő, hogy milyen sokan szeretnének nyelvet tanulni, sőt (ettől talán nem függetlenül) külföldre menni. Ugyancsak elgondolkodtató, hogy milyen sokan válaszolták, hogy nem tudják, mihez kezdenének „válsághelyzetben”.

Mindent összevetve: a jövőtervek nem nagyon váltak be fél évvel az iskola elvégzése után. Hogy hosszabb távon mi történik ezekkel a fiatalokkal, azt egy következő, longitudinális vizsgálat hivatott tisztázni (az OTKA támogatja ezt a munkát a 2001 és 2004 közötti időszakban).

## Összegzés

A szakiskolák különböző funkciókat töltenek be. Bár csökkentett értékű szakképzést nyújtanak, mégis olyan szaktudáshoz juttatják az ott tanulókat, amelyet egyébként nem tudnának megszerezni. A szakképzésen keresztül a diákok munkaerőpiaci esélyeit – ha csak kis mértékben is – javítják. Ugyanakkor az iskolai évek alatt az egyébként munkanélküliség-esélyes fiatalokat „parkoltatják”. A parkoltatás révén hozzájárulnak ahhoz, hogy az egyéb iskolákban megfelelni nem tudókat iskolaközelben, és így egyfajta munka-szocializációs hálón belül tartsák. Szociális védelmet (nem ritkán ellátást is) nyújtanak hátrányos helyzetű és veszélyeztetett fiatalok számára. Mindezek a funkciók véleményem szerint olyanok, amelyek hasznosak és amelyeket más intézmények ma nem képesek betölteni.

Ugyanakkor a szakiskolának sok baja is van. Az egyik legfontosabb gondjuk, hogy falaikon belül olyan, pedagógiai és szociális tekintetben igen heterogén tanuló- és tanárkör gyűlik össze, amelynek multikulturális színessége a szocio-kulturális belső



konfliktusok esélyét is növeli. A diákok szinte egyetlen közös pedagógiai jellemzője az, hogy más iskolákból kiszorultak. Egyéb tekintetben azonban merőben más pedagógiai jellegzetességeket mutatnak. Az iskolai pedagógusi munkában a gyógypedagógiai, a pszichológiai, a gyermekvédelmi és az egyéb kompetenciák keveredése ennek nyomán olyan vegyes feladatkört hoz létre, amely csökkenti a pedagógiai munka hatékonyságát.

A kiemelten nehéz pedagógiai feladatokhoz viszonyítva igen rossz az iskolák anyagi-technikai ellátottsága. Miközben a legnehezebb pedagógiai feladat a legkiválóbb pedagógusokat és a leghatékonyabb pedagógiai eszközöket igényli, az egy tanárra jutó tanulók száma igen magas, a tanári karban nagy a fluktuáció és erős a kontrasztelekció. Ez utóbbi jelenségnek az az oka, hogy a feladat nehézségéhez nem igazodik a tevékenység anyagi és erkölcsi megbecsültsége.

A korszerű pedagógiai eszközök és módszerek többnyire hiányoznak ezekből az iskolákból. Ezt csak részben pótolja az iskolák nem iskolaszerűsége, a szabályok lazasága és a tanár- diák viszony informalitása, amely igazodik a tanulókör alapvető iskolagyánakvásához.

A szakiskolák fentebb leírt jellemzői arra utalnak, hogy a szakiskolák sok tekintetben „eliskolátlanodtak”, azaz nem olyan képet mutatnak, amelyet velük kapcsolatban megszokhattunk, és amelyet rendesen az iskolákkal kapcsolatban elvárunk. A rideg poroszos rend-iskolától való távolodásnak azonban előnyei is vannak – a normál iskolához viszonyítva a szakiskola sokkal inkább „belejár a kisgyerekekbe, nem a gyerek jár bele az iskolába”: nem az iskola célkitűzései szerint válogatják az oda felveendő tanulókat, hanem a felvett tanulók jellegzetességeihez igazítják az iskola célkitűzéseit és napi munkáját.

Mindent összevetve: a szakiskola létezése elvileg indokolt. A működési, finanszírozási források jelentős növelése, a tanulói populációnak szükségleteik szerint való külön csoportokra bontása (egyfajta belső profiltisztítás) és a pedagógusoknak a speciális oktatási és nevelési szükségletekhez igazodó szakmai felkészítése lehet a szakiskola működése javításának legfontosabb előfeltétele.

BÁNFALVY CSABA

A tanulmány felhasználta:

- az 1991–97 közötti munkanélküliségi vizsgálatok (Bánfalvy 1997),
- az 1995-ös, Budapest XIII. kerületi középiskolai kutatás adatait és tapasztalatait (Bánfalvy 1995),
- a Nemzeti Szakképzési Intézet megbízásából a szerző által végzett „Struktúráváltás a szakképző iskolákban” című 1997–98-as országos vizsgálat eredményeit (Bánfalvy 1999),
- az EU TSER programja által támogatott „Enterprise to combat social exclusion” nemzetközi összehasonlító kutatás (1999–2001),
- az OFA által támogatott 1999–2000-es vizsgálat és
- az OKTK által támogatott 2000-es vizsgálat adatait (Bánfalvy 2000).

## IRODALOM

BÁNFALVY CSABA (2000) Az iskolából a munka világába való átmenet nehézségei. (Egy budapesti szakképző-iskolai diákvizsgálat eredményei.) Budapest. (Kézirat.)

BÁNFALVY CSABA (1999) Struktúráváltás a szakképzést folytató középiskolákban. *Szakképzési Szemle*, No. 1.

BÁNFALVY CSABA (1995) *Gyógypedagógiai szociológia*. Budapest, BGGYTF.

- BENKE MAGDOLNA (et al) (1997) *Összefoglaló a magyar szakképzési rendszerről*. Budapest, NSZI.
- BOROSÁN GYULA (1999) Egy alacsony iskolázottságú csoport jövőképe. *Szakképzési Szemle*, No. 2.
- FARKAS PÉTER (1996) A leszakadó rétegek oktatása. *Educatio*, No. 1.
- FERGE ZSUZSA (et al) (1980) A szakmunkásképző pedagógusairól. In: FERGE ZSUZSA (ed) *Társadalompolitikai tanulmányok*. Budapest, Kossuth Könyvkiadó.
- GAZSÓ FERENC & GAZSÓ TIBOR & LAKI LÁSZLÓ (1998) *Fiatalok a munkaerőpiacon*. Budapest, OKKER. (Kutatási zárótanulmány.)
- GAZSÓ FERENC & STUMPF ISTVÁN (eds) (1995) *Vesztesek. Ifjúság az ezredfordulón*. Budapest, Ezredforduló Alapítvány.
- HALÁSZ GÁBOR & LANNERT JUDIT (eds) (2000) *Jelentés a magyar közoktatásról, 2000*. Budapest, Országos Közoktatási Intézet.
- Hátrányos helyzetű fiatalok projekt (1998) Budapest, Munkaügyi Minisztérium, Phare Foglalkoztatás és Szociális Fejlesztés Program.
- ILLYÉS S. (ed) (2000) *Gyógypedagógiai alapismeretek*. Budapest, ELTE BGGYFK.
- KERÉKGYÁRTÓ LÁSZLÓ (2001) *Realitások és szükségyszerűségek. Szükségyszerű-e a kudarc nyolcadik után?* Budapest, NSZI. (Kézirat.)
- LISKÓ ILONA (2000) Társadalmi esélyek és iskola. *Új Pedagógiai Szemle*, No. 1.
- LISKÓ ILONA (et al) (1997) *A hátrányos helyzetű tanulók szakképzése*. Budapest, Munkaügyi Minisztérium, Phare Foglalkoztatás és Szociális Fejlesztés Program. (Kutatási zárótanulmány.)
- MIKECZ PÁLNÉ (1993) A speciális szakiskolák helyzete a magyar közoktatásban. *Szociális Munka*, No. 2.
- NAGY GYÖNGYI MÁRIA (2000) Közoktatási intézmények és szolgáltatások a fogyatékos gyermekek számára. In: ILLYÉS S. (ed) *Gyógypedagógiai alapismeretek*. Budapest, ELTE BGGYFK.
- PIK KATALIN (1999) Roma gyerekek és a speciális szakoktatás. *Educatio*, No. 2.
- SCHMIDT MÁRIA & TÓTH Gy. LÁSZLÓ (eds) (1998) *Janus arcú rendszerváltás*. Tanulmányok. Budapest, Kairosz Kiadó.
- SZÉP ZSÓFIA & ZACHÁR LÁSZLÓ (1996) Struktúraváltás a szakképzésben. Budapest, NSZI. (Kézirat.)
- TIMÁR JÁNOS (1999) Átmenet a tanulásból a munka világába. OECD Tanulmányok.
- TÓT ÉVA (1997) A hátrányos helyzetű gyerekek családi körülményei. In: LISKÓ (et al) I. m.
- TÖRKÉCZKI LÁSZLÓ (1998) Értékvesztés és iskola-politika. In: SCHMIDT & TÓTH (eds) I. m.
- VÁGÓ IRÉN (ed) (1999) Tartalmi változások a közoktatásban a 90-es években. Budapest, OKI-Okker Kiadó.
- VULTURNÉ RÉVAY KLÁRA: A speciális szakiskolai tanulók elhelyezkedési esélyei Budapesten. (Kézirat. Göllész Viktor archívumából.)

